

## 이야기 나누기를 통합한 쓰기 활동이 어휘의 다양성과 표현의 복잡성에 미치는 효과

**Integrating Writing Activity with Verbal Sharing : Effect on Diversity of  
Vocabulary and Complexity of Expression in Young Children**

이 병 래\*  
Lee, Byung Nae

### ABSTRACT

This study investigated the effects of writing activity integrated with verbal sharing on the diversity of vocabulary and complexity of expression in 33 five-year-old children attending a private kindergarten in Seoul. Subjects were divided into a control group of 16 children and an experimental group of 17 children. The experimental group participated in a 7 week program of writing activities integrated with verbal sharing time. The instrument used for the pre-and post-tests was the writing ability test(Nam Mi Jung, 1996) and the complexity of sentences test(Young Hee No, 1994). Data were analyzed by ANCOVA. The results revealed significant differences between the experimental and control groups in children's diversity of vocabulary and complexity of expression.

---

\* 중부대학교 유아교육과 교수

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

유아의 언어지도 활동에는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 영역이 있다. 유아의 언어발달을 위하여 오랫동안 많은 연구와 노력이 있어 왔다. 그러나 바람직한 언어교육 활동에 대하여는 아직도 일치된 견해를 보이지 못하고 있다. 특히, 쓰기 지도 활동에 대하여는 '유아에게 쓰기를 지도해야 하는가?'에 대한 문제와 그 '지도방법'에 대하여 학자들간에 많은 논란의 대상이 되어 왔다(주영희, 1995). 유아의 읽고 쓰기 수행 능력에 초점을 둔 선행연구들이 많이 발견되고 있다는 사실이 이를 반증해 준다고 할 수 있다.

이원영(1996)은 유치원 현장에서 쓰기 지도를 어떻게 교육하고 있는지를 알아보기 위하여 서울지역 유치원 원감을 대상으로 연구하였다. 연구 결과에 의하면, 유치원에서는 학습지를 사용하거나 학습지 유형의 숙제를 내주는 곳이 72.2%였는데, 주로 학습지를 통하여 매일 반복적으로 자음을 알기, 자·모음으로 글자 만들기와 같은 문자언어 교육 방법을 수행하고 있음을 발견하였다. 이는 학부모들이 유아교육기관에서 쓰기를 지도해줄 것을 기대하고 있기는 하나, 유아를 위한 효율적인 쓰기 지도방법에 대한 대안을 발견하지 못했기 때문인 것으로 판단된다.

유아에게 학습지를 이용하여 쓰기를 지도하는 방법은 대체로 지시적인 지도방법을 사용하게 된다. 이러한 지시적 지도방법은 주로 연습지, 지필 시험 등 유아의 발달적 특성에 적합하지 않은 방식으로 이루어지고 있어 한계가 있음을 선행연구들은 지적한다(김윤자, 1997). 이러한 방법은 읽고 쓰고 말하고 듣는 과정을 분리시키고, 쓰기를 단편적

인 기술습득 위주로 강조하는 결과를 가져오게 되어 유치원 교육과정에서 추구하고 있는 유목적적인 쓰기 지도방법과는 거리가 멀다. 또한, 유아들은 글을 잘 쓰지 못하고 글자의 반침을 잘 몰라 틀리게 되어 마음에 상처를 받는 경우가 생기고, 이로 인해 글자에 대한 거부감을 갖게 되어 마음속에 있는 내용을 자기가 알고 있는 몇 가지 단어만으로 표현하려고 하거나 자신이 말하고 싶은 것을 표현하지 않으려는 경우도 발생하게 된다. 결국, 글자를 틀리지 않게 잘 쓰는 것이 중요하다는 생각만으로 유아에게 표준철자법에 의한 쓰기 활동을 계속 반복하게 한다면, 유아는 오히려 글을 쓰는 것에 대하여 흥미를 잃게 되고 더 이상 자신의 생각을 표현하지 않으려는 습관이 생길 수 있다.

유아의 언어발달은 일반적으로 듣기에서 시작되어 말하기에 이르게 되며 차츰 읽기와 쓰기로 발달하게 되고, 유아들은 스스로 생각한 것을 기록하고 싶어하는 욕구를 가진다는 것이 언어발달을 연구하는 학자들의 공통된 의견이다. 따라서 유아가 쓰기 활동을 하기 전에 먼저 이야기 나누기 활동을 통하여 자신이 경험한 내용을 상상하여 표현하게 한다면, 유아들은 쓰기 활동에서 어휘와 표현을 보다 다양하고 복잡하게 사용할 수 있을 것으로 추론할 수 있다. 실제로 유아는 자신이 듣고 생각한 것을 언어로써 표현하고 문자로 기록하기도 하며, 또한 자기가 기록한 것을 읽음으로써 자기가 말할 때 사용했던 언어구조에 대한 의미를 획득하게 되기 때문에 유아의 쓰기 능력은 말하기 능력이 어느 정도 성숙했느냐에 따라 많은 영향을 받는다고 할 수 있다.

이렇게 볼 때, 음성언어인 말하기 활동에 해당하는 언어구사 능력과 문자언어인 쓰기 활동에 해당

하는 언어진술 능력은 모두 의미를 구성하는 과정으로서, 이 두 가지는 동시에 발달하며, 서로 상호 보완적으로 밀접하게 관련되어 있다고 볼 수 있다 (Goodman, 1990; Bartelo, 1987). 이러한 사실은 음성언어인 듣기와 말하기 활동을 중심으로 교사와 유아간에 충분한 상호작용이 이루어지고 난 후에, 유아가 느끼고 생각했던 내용을 쓰기 활동에 연계시켜 활동하게 한다면 유아의 쓰기 능력이 보다 효율적으로 발달할 수 있을 것으로 추론할 수 있다.

요약하면, 단편적인 기술 습득 위주로 이루어지는 지시적인 쓰기 지도방법보다는 유아가 생각한 것을 말하기 활동을 통하여 자기의 느낌과 생각을 표현해 본 다음에 쓰기 활동으로 자연스럽게 연결되도록 통합하는 쓰기 지도방법이 유아의 쓰기 능력을 보다 효율적으로 발달시킬 수 있을 것이다. 따라서 이에 대한 검증이 필요하다고 판단되어 본 연구에서는 동화내용을 중심으로 이야기 나누기를 한 후에 쓰기 활동으로 통합하는 방법이 유아의 쓰기 능력에 효과가 있는지를 실증적으로 검증하고자 하였다. 연구 결과에 따라 유아의 쓰기 지도방법에 대한 보다 효율적인 대안을 제시할 수 있을 것이다.

본 연구를 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 동화내용에 대한 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 유아가 사용하는 어휘의 다양성에 영향을 미칠 것인가?
2. 동화내용에 대한 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 유아가 사용하는 표현의 복합성에 영향을 미칠 것인가?

## 2. 용어의 정의

### 1) 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도 방법

이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도 방법은 유아가 동화나 인형극을 본 후 그 느낌을 이야기 나누기를 통하여 표현해보는 활동을 한 다음에 그 내용을 유아들이 자발적으로 자유롭게 써보게 하는 방법이다. 자발적으로 자유롭게 써보는 활동은 유아 자신이 말로써 표현했던 것을 쓰거나 나타내 보이는 것이다. 자신이 표현했던 생각이나 느낌에 대하여 쓰기 활동을 하면서 유아가 문자언어와 음성언어간의 관계를 이해하게 되기를 기대하는 방법이다.

### 2) 어휘의 다양성

어휘의 다양성은 유아의 쓰기에 나타난 총 단어수와 문장수를 의미한다. 단어는 유아의 언어발달에 있어 기본이 되는 것으로 단어수는 언어발달의 양상을 설명하는 준거가 된다. 그러나 유아의 쓰기 과정에서 발생하게 되는 철자법에 의한 오류는 무시하도록 한다. 문장수는 엄격히 분류하면 어휘의 다양성과 구별되어야 하나, 연구대상 유아의 수준에서 표현되는 문장의 수는 유아의 어휘사용 능력과 무관하지 않다는 견지에서 어휘의 다양성에 포함하였다.

### 3) 표현의 복합성

표현의 복합성은 유아가 글로써 표현한 내용 속에 내포되어 있는 문장의 복잡성과 통합성을 의미하는 것으로 0~6수준까지로 분류하였다.

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

연구대상은 서울특별시 광진구에 소재한 J유치원의 만 5세 유아 33명이다. 실험집단과 통제집단의 아동 현황은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 유아의 인원 및 월령

구 분	남	여	전체	평균월령(편지)
실험집단	7	10	17	65.30(3.5)
통제집단	8	8	16	66.12(3.1)
전 체	15	18	33	65.67(3.3)

### 2. 실험설계 및 처치 방법

본 연구를 위한 실험집단 유아에게는 사전검사, 동화를 듣고 말하기 활동을 통합한 쓰기 활동, 사후검사를 실시하였다. 그리고 통제집단 유아에게는 사전검사, 동화를 듣고 난 후 단순 쓰기 활동, 사후검사를 실시하였다.

실험집단에 대한 실험은 매주 1회씩 7주간 실시하였다. 오전에 동화를 들려준 후 각 개인별로 동화의 내용과 그 동화의 느낌에 대하여 각 유아마다 4~5분 정도 상호작용한 후 그 내용에 대한 생각이 나 느낌을 글로 써보게 하는 방법이다. 예를 들어, 동화 내용에 대하여 “누가 나왔었니?” “동화를 보았는데, 어떤 내용이었니?” “어떤 일들이 생겼었지?” “어떤 느낌이 들었니?” 등으로 상호작용 한 후에, “○○가 동화의 느낌을 이야기했는데 그 느낌을 종이에 한번 써 보자. 못 쓰거나 틀려도 괜찮아. 쓸 수 있는 것만 써 보자” 라는 식으로 유아에게 강요하지 않고 스스로 자유롭게 쓸 수 있도록 기회만을 제공해 주었다.

반면 통제집단 유아들에게는 실험집단과 동일한 동화를 들려준 후 평소 유치원에서 하는 방식대로 유아와 교사가 동화에 대한 말하기 활동을 하지 않고 동화내용과 느낌을 그림과 글로 써보게 하는 단순 쓰기 활동을 하게 하였다.

### 3. 검사도구

#### 1) 어휘의 다양성 측정도구

유아가 사용하는 어휘의 다양성을 측정하기 위하여, 유아가 쓰기에 사용한 단어수와 문장수를 조사하였다. 정남미(1996)가 사용한 「유아의 말하기 행동 관찰도구」를 본 연구에 맞게 ‘쓰기 행동 검사 도구’로 바꾸어서 내용을 보완하여 사용하였다. 예를 들어, 「사랑에 빠진 개구리」동화에 대하여 유아가 “개구리가 높이 뛰다가 넘어져서 아픈 느낌이다.”라고 표현했다고 하면, 유아가 표현한 어휘의 다양성 점수는 총 단어수는 6개(개구리가, 높이, 뛰다가, 넘어져서, 아픈, 느낌이다)로 6점을 주고, 총 문장수는 1문장으로 1점을 준다. 따라서 유아가 표현한 어휘의 다양성 점수는 전체 7점이 된다. 어휘의 다양성에 대한 분류기준과 채점기준은 <표 2>와 같다.

#### 2) 표현의 복합성 측정도구

쓰기 과정에서 나타나는 표현의 복합성을 측정하기 위하여, 유아가 쓴 내용의 복잡성과 통합성 수준을 조사하였다. 이를 위하여 1987년 Lindberg가 개발한 Kindergarten Writing Assessment를 노영희(1994)가 번안하여 사용한 「측정도구」중 본 연구의 목적에 적합한 부분만을 선정하여 사용하였다. 측정도구는 10가지 척도로 구성되어 있는데,

그 중 '글 내용의 복잡성과 통합성'에 관한 척도를 선정한 것이다. 이 도구는 유아가 쓴 내용을 0수준에서 6수준까지 7단계로 구분하여 점수를 매긴다. 단계별로 수준이 오를수록 1점씩을 부과한다. 예를 들어, 「사랑에 빠진 개구리」 동화에 대하여 유아가 "개구리가 높이 뛰다가 넘어져서 아픈 느낌이다."라고 표현했다고 하면, 유아가 표현한 표현의 복잡성 점수는 4수준에 해당하여 5점을 주게 된다. 쓰기 활동에서의 표현의 복잡성 수준에 대한 분류기준과 채점기준은 <표 3>과 같다.

### 3) 검사 및 채점 방법

유아가 쓰기 과정에서 보이는 어휘의 다양성과 표현의 복잡성을 검사하기 위하여, 동화에 대한 유아들의 느낌을 글씨로 써보게 하는 방법을 사용하였다. 검사를 위한 시간제한은 두지 않고 유아가 스스로 그만 쓰겠다고 할 때까지 자유롭게 허용해 주었다. 유아가 글로써 표현한 내용을 보고, 어휘의 다양성과 표현의 복잡성을 분석하여 각 유아의 쓰기 능력을 평가하였다.

### 4. 연구절차

#### 1) 교사훈련

실험집단에 투입될 현장 교사 2명에게 1999년 5

<표 2> 어휘의 다양성 분류기준 및 채점방법

항목	분류 기준	채점 방법
단어수	· 어휘적 형태소가 단독으로, 또는 다른 형태소와 합쳐서 사용될 수 있는 단위로서 어절을 한 단어로 본다(예, 철수가 동화를 읽었다 : 3 단어).	· 각 단어에 1 점을 배점한다. · 정확한 발화가 반복된 것은 모두 포함시킨다. · 접속사는 한 단어로 계산한다. · 한 단어가 강조되어 산출되는 경우는 매번 센다. · 고유명사는 한 단어로 계산한다. · 의성어, 의태어는 배점한다.
문장수	· 독립절(주어+동사)을 1문장으로 한다. · 독립절+종속절(구)을 1문장으로 한다. · 독립절에 종속절의 접속, 수식, 내포는 1문장으로 한다.	· 엄마가 까줄게 : 1문장 · 내가 공룡뼈를 보았는데 썩었다 : 1문장 · 오늘 네 생일이니까 빨리 갈게 : 1문장 · 그는 숲을 지나가다 모자에서 깃털을 빼내고 대신 꽃을 꽃고는 숲을 지나갔다 : 1문장

<표 3> 표현의 복잡성 수준 및 채점기준

수준	수준별 내용	채점기준
0수준	· 어떤 종류의 쓰기도 하지 않는다.	1점
1수준	· 글자 또는 자형이 나타났으나 단어는 나타나지 않는다.	2점
2수준	· 서로 관련성이 없는 단어들 나타난다.	3"
3수준	· 형용어구 또는 구가 나타난다.	4"
4수준	· 한 문장 또는 서로 관계없는 두 개 이상의 문장 또는 반복적 형태를 지닌 두 개 이상의 문장이 나타난다.	5"
5수준	· 두 개의 관련된 문장이 나타난다.	6"
6수준	· 3개 또는 3개 이상이 관련된 문장이 나타난다	7"

월 10일부터 5월 21일까지 주 2회(4시간) 2주간 전체 8시간에 걸쳐 교사훈련을 실시하였다. 훈련내용은 이야기 나누기(6시간)와 검사방법(2시간)과 관련된 것이다.

## 2) 예비검사

실험을 실시하기 전에 측정도구의 적절성 여부를 알아보기 위하여, 본 실험대상이 아닌 만 5세아 5명을 대상으로 1999년 5월 25일 예비검사를 실시하였다. 예비검사용 동화는 「커지는 물고기」였다. 예비검사 결과, 만 5세 유아는 어휘의 다양성과 표현의 복잡성과 통합성에 대하여 거의 1수준부터 6수준 단계까지 다양하게 표현할 수 있는 것으로 나타났다.

## 3) 사전검사

사전검사는 1999년 5월 26일부터 5월 28일까지 연구대상 집단 유아들에게 실험처치 이전에 어휘의 다양성, 표현의 복잡성 검사를 실시하였다. 사전검사 점수는 실험처치 후 공변인으로 처리하여 분석하였다. 사전검사에 사용된 도구는 인형극 동화 「사랑에 빠진 개구리」이다.

## 4) 실험처치

본 연구를 위한 실험처치는 실험집단과 통제집단 모두에게 1999년 6월 4일부터 7월 16일까지 7주간에 걸쳐 총 7회 실시하였다. 실험집단 유아들에게는 매주 1회 동화를 1가지씩 들려준 후에 느낌을 이야기하고, 이야기한 내용을 글로 써보게하였다. 즉, 유아들로 하여금 자기가 관찰한 동화와 인형극에 대하여 교사와 함께 다양한 형태로 상호작용을 한 후에 상호작용한 내용을 스스로 글씨로 표현해

보게 하였다. 말하기 활동은 자유선택 시간에 실시하였고, 매회 4~5분 정도 실행한 후에 그 내용을 글로 써 보게 하였다. 실험처치에 사용된 동화는 4인의 연구자가 협의하여 선정한 것으로, 모두 글씨가 전혀 제시되지 않은 구연동화 또는 녹음된 동화의 형태들이다.

반면 통제집단 유아들에게는 실험집단과 동일한 동화를 들려준 후 동화와 관련하여 의도적인 처치를 하지 않고, 평소 유치원에서 하는 방식대로 동화내용과 느낌을 그림과 글로 써보게 하는 단순 쓰기 활동을 자연스럽게 진행하게 하였다.

## 5) 사후검사

사후검사는 1999년 7월 19일부터 7월 23일까지 사전검사와 동일한 방법, 동일한 교사에 의해 실시되었다. 사후검사에 사용된 동화는 사전검사에서 사용된 동화와 동화 길이, 단어의 수준, 내용의 복잡성 정도가 유사한 수준이고, 연구대상 유아들 모두가 사전에 읽어본 경험이 없는 인형극 형태의 동화인 「은혜 깊은 호랑이」이다.

## 5. 자료처리 및 분석

사전검사 결과 실험집단과 통제집단간의 평균에 다소 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 두 집단을 동질집단으로 가정하기 위하여 오차를 최소화하면서 두 집단간의 차이를 검증하고자 사전검사 점수를 공변인(covariance)으로 하여 공변량분석의 통계적 방법을 사용하였다. 통계분석은 개인용 컴퓨터를 이용하였으며, 구체적인 통계분석 프로그램은 Windows용 SPSS 7.51이다.

### Ⅲ. 결과 및 해석

#### 1. 유아의 쓰기 능력에서의 어휘의 다양성

이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 유아의 쓰기 능력에 있어 어휘의 다양성에 미치는 영향을 알아보기 위하여, 실험집단과 통제집단의 어휘력 다양성 검사에 대한 사전검사 점수를 공변인으로 하여 사후검사 점수에 대하여 공변량분석을 실시하였다.

〈표 4〉 및 〈그림 1〉에서와 같이 쓰기 과정에서 유아에게 보이는 어휘의 다양성은 실험집단과 통제집단간에 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 교사가 유아와 이야기 나누기를 통하여 쓰기를 지도하는 방법이 유아의 쓰기 능력에 있어서 어휘의 다양성을 효과적으로 증진시키고 있음을 알 수 있다.

유아가 쓰기 과정에서 보이는 어휘의 다양성 중에서도 유아가 사용하는 총 단어수와 총 문장수는 각각 두 집단간에 어떤 차이가 있는지를 알아보았다.

##### 1) 어휘의 다양성 중 총 단어수

이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 어휘의 다양성 중에서 총 단어수에 미치는 영향을 알아보기 위하여 총 단어수에 대한 사전검사 점수를 공변인으로 하여 실험집단과 통제집단간의 사후검사 점수를 공변량분석 하였다.

〈표 5〉와 〈그림 2〉에 나타난 바와 같이, 두 집단간의 평균점수는 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 즉, 이야기 나누기를 통한 쓰기 지도방법이 유아가 쓰기 과정에서 표현하는 단어수를 확장시키는 데 효과적이라고 판단할 수 있다.

##### 2) 어휘의 다양성 중 총 문장수

이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 어휘의 다양성 중에서 총 문장수에 미치는 효과를 알아보기 위하여 총 문장수에 대한 사전검사 점수를 공변인으로 하여 두 집단간의 사후검사 점수에 대하여 공변량분석을 실시하였다.

〈표 6〉, 〈그림 3〉에 나타난 바와 같이 실험집단과 통제집단간의 총 문장수에 대한 평균점수는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 따라서 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법은 유아가 쓰기 과정에서 표현하게 되는 문장수를 신장시키는 데는 영향을 미치지 않는다고 할 수 있다.

#### 2. 유아의 쓰기 능력에서의 표현의 복합성

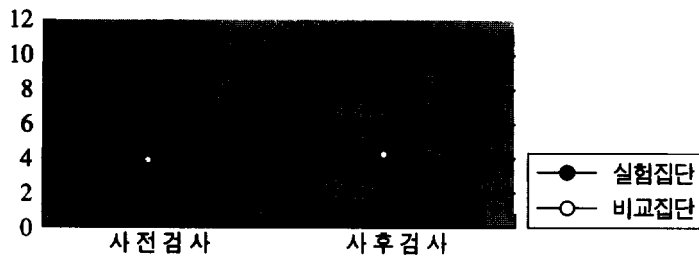
이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 유아의 쓰기 능력에 있어 표현의 복합성에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단간의 표현의 복합성 검사 결과에 대하여 사전검사 점수를 공변인으로 하여 사후검사 점수에 대한 공변량분석을 실시하였다.

〈표 7〉 및 〈그림 4〉에서와 같이 쓰기 과정에서 유아에게 보이는 표현의 복합성 점수는 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법이 단순한 쓰기 지도방법보다 유아가 쓰기 과정에서 표현하게 되는 표현의 복잡성과 통합성을 효과적으로 증진시키는 것으로 판단할 수 있다.

〈표 4〉 유아의 쓰기 능력에서의 어휘의 다양성에 대한 변량분석 결과

집단	사전검사 M (SD)	사후검사 M (SD)	변량원	자승화	자유도	변량 추정치	F
실험 (17)	4.71(1.86)	10.71(4.19)	공변인(사전점수)	73.23	1	73.23	8.158**
			주효과(처치효과)	260.52	1	260.52	29.022***
통계 (16)	3.81(2.14)	4.25(2.02)	오 차	269.30	30	8.98	
			전 체	686.06	32	21.44	

\*\*p<.01 \*\*\*p<.001

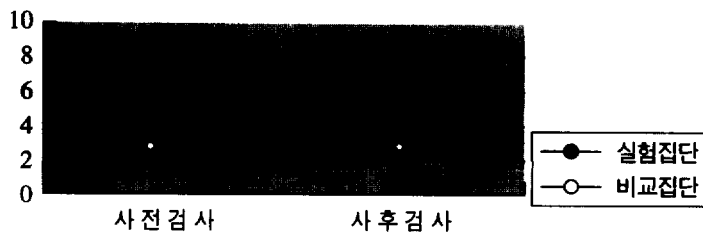


[그림 1] 쓰기 능력에서의 어휘의 다양성에 대한 사전·사후검사의 평균점수 비교

〈표 5〉 어휘의 다양성 중 총 단어수에 대한 변량분석 결과

집단	사전검사 M (SD)	사후검사 M (SD)	변량원	자승화	자유도	변량 추정치	F
실험 (17)	4.06(1.39)	8.88(3.53)	공변인(사전점수)	30.77	1	30.77	4.840*
			주효과(처치효과)	217.43	1	217.44	34.199***
통계 (16)	2.94(2.17)	2.88(1.20)	오 차	190.74	30	6.36	
			전 체	518.97	32	16.22	

\*p<.05 \*\*\*p<.001



[그림 2] 어휘의 다양성 중 총 단어수에 대한 사전·사후검사의 평균점수 비교



〈표 6〉 어휘의 다양성 중 총 문장수에 대한 변량분석 결과

집단	사전검사	사후검사	변량원	자승화	자유도	변량 추정치	F
	M (SD)	M (SD)					
실험 (17)	.65( .61)	1.82( .81)	공변인(사전점수)	1.89	1	1.89	2.004
			주효과(처치효과)	2.32	1	2.32	2.459
통제 (16)	.88( .62)	1.37(1.14)	오 차	28.33	30	.94	
			전 체	31.88	32	.99	



〔그림 3〕 어휘의 다양성 중 총 문장수에 대한 사전·사후검사의 평균점수 비교

〈표 7〉 유아의 쓰기 능력에서의 표현의 복합성에 대한 변량분석 결과

집단	사전검사	사후검사	변량원	자승화	자유도	변량 추정치	F
	M (SD)	M (SD)					
실험 (17)	4.35( .99)	5.71( .77)	공변인(사전점수)	2.75	1	2.75	4.521*
			주효과(처치효과)	7.22	1	7.22	11.889**
통제 (16)	4.13( .18)	4.69( .87)	오 차	18.22	30	.61	
			전 체	29.52	32	.92	

\*p<.05 \*\*p<.01



〔그림 4〕 쓰기 능력에서의 표현의 복합성에 대한 사전·사후검사의 평균점수 비교

## IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 동화내용을 중심으로 교사가 유아와 이야기 나누기를 한 후에 쓰기 활동으로 통합하는 지도방법이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향을 검증해 보고자 하였다. 연구 결과를 중심으로 한 논의 및 결론은 다음과 같다.

첫째, 동화내용에 대하여 유아와 교사가 이야기 나누기를 한 후 쓰기 활동에 참여한 실험집단의 유아는 단순 쓰기 활동을 통하여 쓰기를 지도 받은 통제집단의 유아에 비하여 쓰기 과정에서 어휘를 보다 다양하게 표현하는 것으로 나타났다. 특히, 실험집단 유아들이 사용하는 총 단어수는 통제집단 유아들에 비하여 현저한 증가를 보이는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사회적 역할놀이 프로그램에 참여할 때 유아의 쓰기 능력이 현저히 증가한다는 정남미(1996), 김선숙(1994), Morrow & Rand(1993), Morrow(1990), Schrader(1989) 등의 연구결과에서 지지받을 수 있다. 따라서 단순한 연습 효과만으로 유아의 쓰기 능력이 향상되기를 기대하기보다는, 이야기 나누기를 통하여 유아의 생각하고 느끼고 있는 내용들을 마음껏 표현할 수 있도록 조장해 주는 활동을 한 후에 쓰기 활동으로 통합하는 지도방법이 유아시기에 적용할 수 있는 보다 효과적인 쓰기 지도방법이라는 것을 교사나 부모들은 깊이 인식할 필요가 있다.

둘째, 동화내용에 대하여 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도방법에 참여한 유아는 단순 쓰기 활동을 통하여 쓰기를 지도 받은 유아에 비하여 쓰기 과정에서 표현을 보다 복합적으로 나타내는 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 유아는 이야기 나누기를 통하여 생각하고 느꼈던 것들을 쓰기 활동에서도 표현해 보고자 하는 유아의 의도적인 노력에 기인하는 것으로 추론할 수 있다. 유아들은 특정 상

황과 관련이 있는 단어들을 쉽게 인식하기 때문에, 단어의 재인을 강조하는 단순한 쓰기 지도방법은 문제가 있다는 Goodman의 비판을 심각하게 받아들일 필요가 있다(Shannahan & Neuman, 1997 재인용). 따라서 교사나 부모들은 관련 내용에 대하여 유아와 함께 이야기 나누기를 한 후에 쓰기 활동으로 통합하는 지도방법이 유아들에게 보다 효과적이라는 것을 인식할 필요가 있다.

한편, 연구의 문제를 검증하기 위한 실험과정에서 유아들의 반응을 관찰하였는데, 실험집단 유아들은 통제집단 유아들에 비하여 다음과 같은 특징을 보이는 것으로 관찰되었다.

첫째, 실험집단 유아들은 쓰기 활동을 할 때 자신의 느낌을 표현하면서 '왜 그런지'에 대한 이유를 쓰려고 하는 태도를 보인 반면, 통제집단 유아들은 자신의 느낌이 어땠는지에 대한 결과만을 쓰려는 경향을 관찰할 수 있었다. 예를 들면, 실험집단 유아들은 '좋은 느낌'임을 표현할 때 "호랑이가 은혜를 갚아서 나뭇꾼을 도와줘서 기분이 좋았어요"라고 이유를 쓰는 반면, 통제집단 유아들은 "좋았어요"라고 결과에 중점을 두어 표현하려는 경향을 보여 주었다.

둘째, 실험집단의 유아들은 글씨를 모르거나, 다소 단어의 철자가 틀린다 하더라도 자신감을 가지고 자기 방식대로 쓰려고 하였고, 혹은 다른 유아에게 물어서 써보려고 하는 태도를 관찰할 수 있었다. 또한 사전검사에서 교사에게 "선생님! 어떻게 써요?"라는 식으로 교사에게 의존하는 경우가 많았으나, 사후검사 과정에서는 "선생님 틀려도 괜찮지요? 그냥 쓸게요" 하는 태도를 보여주었다. 반면 통제집단 유아들은 잘 쓰려고 하지 않거나 교사에게 의존하는 경우가 많았다.

셋째, 실험집단 유아들은 통제집단 유아들에 비하여 쓰기에 대한 태도에서 보다 능동적이었다. 실험이 끝난 후 실험집단의 유아들은 '동시 짓기' 등의 다양한 언어활동에 능동적으로 참여하고, 동시를 지을 때 자기의 느낌을 원인과 결과로 구분하면서 쓰려고 하는 모습을 보여 주었다. 예를 들면, '우주'라는 제목으로 동시를 지을 때 "우주는 좋겠다. 외계인의 친구가 있어서" 또는 '꿈'이라는 제목으로 동시를 지을 때 "축구공을 보다가 잠이 들면 내가 축구선수가 된 것 같은 기분이 든다"라는 식으로 표현하였다. 즉, 느낌을 진술할 때 이유를 밝혀 진술하는 경향이 있었다.

넷째, 실험집단 유아들은 이야기 나누기에서도 능동적인 태도를 보였다. 이들은 통제집단 유아들에 비하여 자신의 생각이나 느낌을 자신 있게 표현하는 경향이 있었다.

이상의 연구문제에 대한 검증결과와 관찰결과를 종합해 볼 때, 유아의 쓰기 능력을 발달시키고 유아가 보다 적극적으로 능동적인 자세로 쓰기 활동에 참여하기를 기대한다면, 쓰기 활동을 위한 관련 내용에 대하여 유아와 함께 이야기 나누기를 한 후에 쓰기 활동으로 통합해 가는 지도방법을 보다 적극적으로 모색하여야 할 것이다. 또한, 이야기 나누기를 하는 과정에서 유아가 내면의 세계를 자신감 있

게 표현할 수 있는 기회를 제공하는 부수적인 효과도 기대할 수 있을 것이다. 결론적으로, 유아교육기관에서는 유아들에게 단편적인 기술 습득 위주의 쓰기 지도방법보다는 유아 스스로 자기 마음 속에 있는 내용을 말로써 표현해 보게 하는 데 우선적으로 관심을 기울이고, 그 내용과 관련하여 쓰기 활동으로 통합해 가는 것이 보다 바람직한 쓰기 지도방식이라는 것을 인식하고 실천하여야 할 것이다.

이상의 연구 결과에 기초하여 다음과 같이 제언할 수 있다.

첫째, 유아와 교사의 이야기 나누기를 통한 쓰기 지도방법은 유아의 쓰기 능력에서 어휘의 다양성과 표현의 복합성을 발달시키는 데보다 적절한 교수방법이라고 할 수 있다. 따라서 이를 위한 체계적인 프로그램 개발이 요청된다.

둘째, 이야기 나누기를 통한 쓰기 지도방법의 효과를 인정하고 실천하려는 교사와 부모들의 인식 전환이 필요하다. 따라서 교육에 대한 부모들의 잘못된 인식을 전환하기 위한 프로그램 개발이 요청된다.

셋째, 유아들의 언어적 표현활동을 통한 언어적 진술능력 향상 과정에 대한 질적 분석 연구가 필요하다. 실험집단 유아들의 경우 정신적 역동성이 높게 나타나는 것으로 관찰되었기 때문이다.

## 참 고 문 헌

- 김선숙(1994). 극화활동이 유아의 문해활동에 미치는 영향. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김소양(1994). 쓰기 교육 접근법에 따른 유아의 쓰기 행동과 인식에 대한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김윤자(1997). 총체적 언어교육 접근법이 유아의 글쓰기 능력에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 노영희(1994). 한국 유아의 쓰기 능력에 관한 연구. 한국교원대학교 교수논총, 10(2).
- 박상희(1997). 쓰기 지도 방법이 유아의 쓰기 인식, 쓰기 행동과 쓰기 발달에 미치는 효과의 비교 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이원영(1996). 우리 나라 영·유아교육 프로그램에서 감성교육. 성숙한 감성교육의 방향모색 : 유아교육. 한국어린이육영회.

- 정남미(1996). 사회적 역할놀이가 유아의 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기에 미치는 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 주영희(1995). 유아를 위한 언어교육. 서울 : 교문사.
- Bartelo, D. M.(1987). *The linkages across listening, speaking, reading, drawing and writing*. Virginia Polytechic Institute and State University doctoral dissertation. UMI dissertation services.
- Goodman, J. R.(1990). *A naturalistic investigation of the relationship between literacy development and dramatic play in 5-year-old children*. Peabody College for Teachers of Vanderbilt University doctoral thesis. UMI dissertation services.
- Morrow, L.(1990). *Preparing the classroom environment to promote literacy during play*. Early Childhood Research Quarterly, (5). 537-554.
- Morrow, L. M. & Rand, M. K.(1993). *Preparing teachers to support the literacy development of young children*. In Spodek B., & Saracho, O. N.(Eds.), *language and literacy in early childhood education*(pp.178-195). N. Y. & London : Teachers college press, Columbia University.
- Schrader, C. T.(1989). *Written language use within the context of young children's symbolic play*. Early Childhood Research Quarterly, (4). 225-244.
- Shannahan, T., & Neuman, S. B.(1997). *Literacy research that makes a difference*. Reading Research Quarterly, 32(2). 202-210.